

キャリア教育における相互評価学習実践に関する研究 —評価能力の向上と自己効力感の観点から—

桑 原 千 幸

キャリア教育で育成すべき能力の一つである主体的に進路を選択する能力は、自己効力感に大きく関わる。本稿では、キャリア教育科目における2010年度前期・後期にわたるMoodleのワークショップモジュールを用いた相互評価学習の取り組みについて報告する。後期受講生のアンケートから、評価能力について84%の学生が前期より向上したと回答した。アンケートをもとに評価能力の向上と自己効力感の観点から、相互評価学習のあり方と評価方法について考察する。

キーワード：キャリア教育、相互評価、自己効力感、Moodle

1. はじめに

このたび、大学設置基準および短期大学設置基準の改正が行われ、平成23年度より大学・短期大学におけるキャリアガイダンスの推進が義務化された。キャリア教育で育成すべき基礎的・汎用的能力としては、文部科学省中央教育審議会「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について」（答申）¹⁾において、「人間関係形成・社会形成能力」「自己理解・自己管理能力」「課題対応能力」「キャリアプランニング能力」の4つが挙げられている。このうち、「自己理解・自己管理能力」は「今後の自分自身の可能性を含めた肯定的な理解に基づき主体的に行動する」力とされている。

これまで、キャリア形成や職業選択を対象としたキャリア教育科目では、Super (1980) のライフ・キャリア・レインボーのようなキャリア発達理論の学習、職業・キャリアの問題についての学際的な講義、OBや外部講師等によるキャリアに関する体験の伝達といった取り組み

が行われてきた²⁾。しかし、このような学習内容によって、自己理解を深め、自己に関する肯定感を育成し、進路を選択して主体的に行動する力が身に付くかどうかは疑問の余地がある。

自己肯定感／自尊感情 (self-esteem) は、自己概念の一部であり、自己に関する評価的側面である。一方、Bandura (1977)³⁾が社会的学習理論を発展させて提唱した概念である自己効力感 (self-efficacy) は、与えられた状況において満足に対処できる自分の能力の知覚または評価を意味する。自分にその行動ができるという予測は、活動や環境の選択に影響を与え、パーソナリティの形成に重要な役割を果たす (西本他, 2009)⁴⁾。さらに、Hackett&Betz (1981)⁵⁾によってBanduraの自己効力感を進路関連領域に取り入れたキャリア・セルフエフィカシー研究が始まり、Taylor&Betz (1983)⁶⁾が「進路選択自己効力 (career decision-making self-efficacy)」という概念を提唱した。これは、自己効力感を高めることで、職業未決定・進路不決断の抑制に関与するという考え方である。また、若林ら (1983) は、自己の有能性に関する肯定的概念

と職業レディネスとの間に正の相関が見られることを指摘している⁷⁾。進路選択に関わる自己効力感、進路の選択力、計画力を包含する概念であり（浦上 1995）⁸⁾、キャリア教育における主体的なキャリア形成能力育成のためには、自己の個性を理解し、自己効力感を向上させることが必要不可欠であるといえよう。

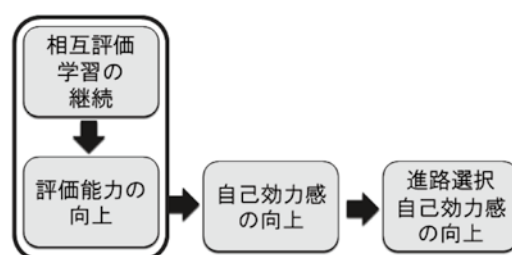


図1 仮説のイメージ

2. 仮 説

自己効力感の育成や自己理解の深化には、学生参加型の体験的な要素を取り入れることが有効であり、自身の学びを振り返るプロセスが重要である（中間 2008）⁹⁾。筆者はこれまで、キャリア教育における学生参加型の取り組みとして、キャリア形成に関わる発表内容でプレゼンテーションを行い、他者視点の参照による自己理解の深化を目的として、Moodleのワークショップモジュールを用いた相互評価学習を実践してきた^{10) 11)}。その結果、相互評価学習によって学習者がキャリアに関する考えを深め、自らの良いところ、改善点への気づきを得ていることがわかった¹²⁾。

そこで、相互評価学習を継続することによって評価能力が向上し、自己効力感が高まり、さらには進路選択自己効力感を向上させるのではないかと考えるに至った（図1）。本稿では、評価能力を向上させることによって自己効力感を高めることができるのではないかという仮説のもとに、2010年度前期・後期にわたる相互評価学習においてキャリア態度および相互評価による自己理解の程度がどのように変化したか、学習者への調査結果に基づいて報告し、評価能力と自己効力感の向上の観点から検討する。

3. 方 法

3-1 授業実践の概要

短期大学に在籍する1年生3クラス54名を対象に、2010年度後期のキャリア教育科目において、全15回のうち第13回と第14回の2週にわたって、Moodleのワークショップモジュール¹³⁾を使った相互評価学習を実施した（表1）。発表内容は、就職活動を前提とした自己PRであり、発表時間は1人3分であった。評価の対象として、あらかじめ評価者1人につき5人割り当てた。評価入力時間を確保するため、対象者の発表が連続しないように留意した。なお、相互評価は評価者を特定できないように匿名で実施した。

表1 授業設計の概要

回	内容	詳細
13	自己PRの作成	評価基準の説明 Moodle上で評価の練習 (教員の見本の評価)
14	個人発表	相互評価実施 (発表と同時に評価入力)
15	相互評価の振り返り	自己評価入力 (録画コンテンツを参照可) アンケートの実施 (相互評価の振り返り、自己効力感尺度)

表2 評価項目ルーブリック

評価項目	5 (素晴らしい)	4 (良い)	3 (普通)	2 (悪い)	1 (非常に悪い)
1 コミュニケーション言語	声が大きく、聞き取りやすい。内容を合わせてスピードに話をつなぐ、話す内容が非常にわかりやすい。	声が大きく、聞き取りやすい。内容を合わせてスピードに話をつなぐ、話す内容が非常にわかりやすい。	声は聞き取りやすい。内容を合わせて話している。	声は聞き取りやすいが、話のスピードが遅い。	声は聞き取りやすいが、話のスピードが遅い。
2 コミュニケーション言語	アイコンやタクトや身振り手振りを効果的に使って表現できている。	アイコンやタクトや身振り手振りを効果的に使って表現できている。	アイコンやタクトや身振り手振りを効果的に使って表現できている。	アイコンやタクトや身振り手振りを効果的に使って表現できている。	アイコンやタクトや身振り手振りを効果的に使って表現できている。
3 スライドの表現	自分の考えを整理し、自らで図表、効果的な図表に記入して、文章やプレゼン内容で補足している。	自分の考えを整理し、自らで図表、効果的な図表に記入して、文章やプレゼン内容で補足している。	自分の考えを整理し、自らで図表、効果的な図表に記入して、文章やプレゼン内容で補足している。	自分の考えを整理し、自らで図表、効果的な図表に記入して、文章やプレゼン内容で補足している。	自分の考えを整理し、自らで図表、効果的な図表に記入して、文章やプレゼン内容で補足している。
4 発表の構成	自分の考えを整理し、自らで図表、効果的な図表に記入して、文章やプレゼン内容で補足している。	自分の考えを整理し、自らで図表、効果的な図表に記入して、文章やプレゼン内容で補足している。	自分の考えを整理し、自らで図表、効果的な図表に記入して、文章やプレゼン内容で補足している。	自分の考えを整理し、自らで図表、効果的な図表に記入して、文章やプレゼン内容で補足している。	自分の考えを整理し、自らで図表、効果的な図表に記入して、文章やプレゼン内容で補足している。
5 発表の準備	発表の準備ができていて、手行練習が十分に行っている。	発表の準備ができていて、手行練習が十分に行っている。	発表の準備ができていて、手行練習が十分に行っている。	発表の準備ができていて、手行練習が十分に行っている。	発表の準備ができていて、手行練習が十分に行っている。
6 自己PRの内容	自己PRの内容を整理して、要点や結論が明確で、分かりやすい表現で話している。	自己PRの内容を整理して、要点や結論が明確で、分かりやすい表現で話している。	自己PRの内容を整理して、要点や結論が明確で、分かりやすい表現で話している。	自己PRの内容を整理して、要点や結論が明確で、分かりやすい表現で話している。	自己PRの内容を整理して、要点や結論が明確で、分かりやすい表現で話している。
7 自己PRの具体性	自己PRの内容は整理されており、具体的な人物像や数値が盛り込まれていて、説得力がある。	自己PRの内容は整理されており、具体的な人物像や数値が盛り込まれていて、説得力がある。	自己PRの内容は整理されており、具体的な人物像や数値が盛り込まれていて、説得力がある。	自己PRの内容は整理されており、具体的な人物像や数値が盛り込まれていて、説得力がある。	自己PRの内容は整理されており、具体的な人物像や数値が盛り込まれていて、説得力がある。
8 態度	表情、動作、態度が人々に感じの良い印象を与えている。	表情、動作、態度が人々に感じの良い印象を与えている。	表情、動作、態度が人々に感じの良い印象を与えている。	表情、動作、態度が人々に感じの良い印象を与えている。	表情、動作、態度が人々に感じの良い印象を与えている。
9 意欲	意欲が十分に発揮されており、積極的に参加している。	意欲が十分に発揮されており、積極的に参加している。	意欲が十分に発揮されており、積極的に参加している。	意欲が十分に発揮されており、積極的に参加している。	意欲が十分に発揮されており、積極的に参加している。
10 総合	発表者の良さが十分に発揮されており、印象が良い。	発表者の良さが十分に発揮されており、印象が良い。	発表者の良さが十分に発揮されており、印象が良い。	発表者の良さが十分に発揮されており、印象が良い。	発表者の良さが十分に発揮されており、印象が良い。

実践方法における前期との相違点としては、評価項目と基準の変更がある。評価基準を明確にするため、10の評価項目を設定し、5段階のルーブリックを学習者に提示した（表2）。

3-2 調査の概要

第15回に、Moodleの小テストモジュールを用いて相互評価学習に関するアンケートを実施した。前期からの継続受講者50名中、有効回答は39名であった。調査項目は前期と同一の内容に、評価能力の向上に関する設問を1問追加した。また、特性的自己効力感尺度を用いた自己効力感の測定を同時に実施した。

特性的自己効力感（Generalized Self-Efficacy）とは、具体的な個々の課題や状況に依存せずに、より長期的に一般化した日常場面における行動に影響する自己効力感である¹⁴⁾。特性的自己効力感の高低は、個人の行動全般にわたって影響する可能性がある。

今回の調査では、一部未回答の場合にも回答があった項目については有効とし、統計処理を行なっている。

4. 結果と考察

4-1 相互評価の集計結果

自己評価および他者評価の平均は表3の通りである。概ね自己評価は厳しく、他者評価平均のほうが点数が高くなる傾向が見られた。

表3 相互評価の集計結果 (N=39)

項目	平均値 (SD)
自己評価 (40 点)	21.14 (6.081)
他者からの評価の平均 (40 点)	27.09 (5.373)

4-2 相互評価に関するアンケートの結果

アンケートの結果を図2に示す。キャリアに対する態度に関する質問については、90%前後の学習者が肯定的に回答している。

相互評価による自分の発表内容の良さ・改善点の発見についての項目では、「評価を受けること」「評価をすること」いずれにおいても、発表内容の良さよりも改善点のほうが気づきやすかったようである。発表後に自分の発表に対して自己評価を行った際の自由記述コメントからも、学習者は概して、自分が「できた」こと

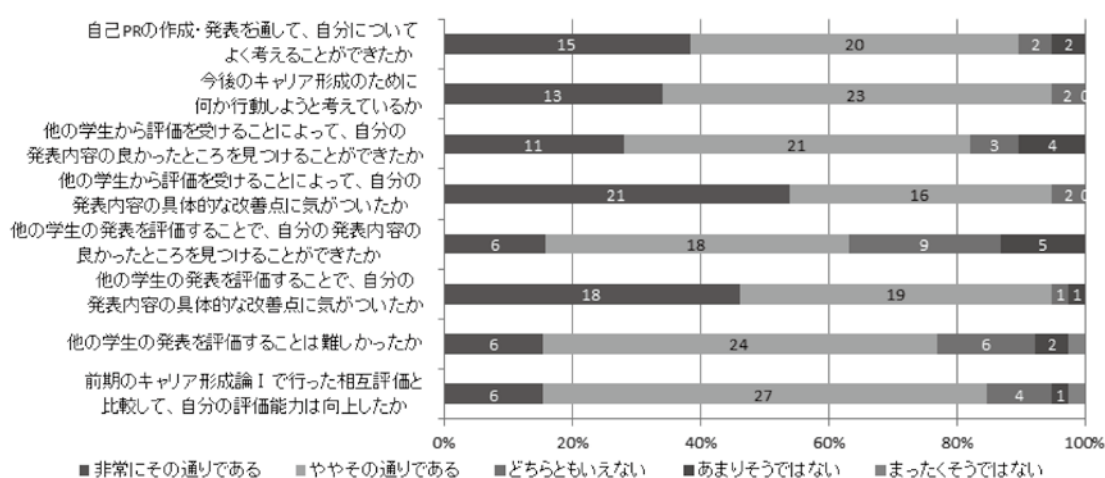


図2 アンケートの集計結果

表4 相互評価に関するアンケートの前後期比較

	項目	(N=70)	(N=39)
		前期 (SD)	後期 (SD)
キャリアに対する態度	キャリア(自分)について考えることができたか	4.47 (0.56)	4.23 (0.77)
	今後キャリア形成のために行動しようと考えているか	4.09 (0.58)	4.29 (0.56)
相互評価	他の学生から評価－良かったところを発見できたか	4.00 (0.76)	4.00 (0.88)
	他の学生から評価－改善点を発見できたか	4.34 (0.63)	4.49 (0.59)
	他の学生を評価－良かったところを発見できたか	3.83 (0.72)	3.66 (0.9)
	他の学生を評価－改善点を発見できたか	4.20 (0.69)	4.38 (0.67)
評価能力	他の学生を評価することは難しかったか	4.01 (0.73)	3.82 (0.84)
	前期と比較して評価能力は向上したか		3.92 (0.76)

表5 相互評価に関するアンケートの前後期比較（対応あり）

	N=19		
質問項目	前期平均	後期平均	P(T<=t) 両側
自己PRの作成・発表を通して、自分についてよく考えることができたか？	4.50	4.28	0.33
自己PRの作成・発表を通じて、今後のキャリア形成のために今後何か行動しようと考えているか？	4.56	4.44	0.43
他の学生から評価を受けることによって、自分の発表内容の良かったところを見つけることができたか？	4.06	4.00	0.82
他の学生から評価を受けることによって、自分の発表内容の具体的な改善点に気がついたか？	4.61	4.28	0.08
他の学生の発表を評価することで、自分の発表内容の良かったところを見つけることができたか？	4.00	3.67	0.21
他の学生の発表を評価することで、自分の発表内容の具体的な改善点に気がついたか？	4.22	4.17	0.67
他の学生の発表を評価することは難しかったか？	3.89	3.94	0.77

よりも「できなかった」ことに焦点を当てて反省する傾向が見られた。「評価を受けること」と「評価をすること」を比較すると、他の学生を「評価をすること」による気づきのほうが「良さ」「改善点」とともに低く、他者を評価することにより自己を振り返るという視点が、学習者にとってはやや難しかったのではないかと考え

られる。

「前期に行った相互評価と比較して、自分の評価能力は向上したか」という設問に対しては、全体の84.6%が「非常に向上した」または「やや向上した」と肯定的に回答した。

4-3 相互評価に関するアンケートの前後期比較

相互評価後に実施したアンケートについて、

前期と後期の実施結果を比較したものを表4に示す。前期と比較すると、キャリア形成のための行動意欲、「評価を受けること」「評価をすること」による改善点の気づきの各項目で若干の伸びが見られた。

さらに、前期・後期を継続して受講している学習者の変化を見るために、前期および後期の両方のアンケートに答えた学習者のデータのみ(N=19)で比較をおこなった結果を表5に示す。各項目とも平均値が下がっているが、これは、前期の全体平均との比較から、前後期の継続受講者については元々のキャリア意識や相互評価による自己理解の程度が高かったためであると考えられる。そこで、対応のあるt検定(両側検定)を行ったところ、いずれの項目においても有意な差は認められなかった。

4-4 自己効力感尺度

「特性的自己効力感尺度」の調査結果を表6に示す。18歳から24歳の女性の平均得点は76.42点(標準偏差10.57)である¹⁵⁾が、対象クラスの平均はそれより低かった。

表6 特性的自己効力感尺度の結果

(N=39)

項目	平均値 (SD)
特性的自己効力感尺度	66.26 (11.57)

4-5 評価能力の向上

評価能力の向上について検討するため、「前期と比較した評価能力の向上」と他の項目との相関係数を算出したところ、「他の学生から評価-良かったところ」「他の学生を評価-良かったところ」との間にそれぞれ有意な正の関係が見

られた(表7)。「評価能力の向上」と「特性的自己効力感」の間には、特に有意な関係は見られなかった。

4-6 アンケートの自由記述

発表および相互評価実施後の振り返りにおける、「自分の発表に対する他の学生からの評価と、自己評価を比較して気づいたことを自由に記述しなさい」という質問に対して、以下のような回答が得られた。

- ・想像以上に評価がよかったので驚いた。準備が不十分だったので、発表がとても不安だったけれど、落ち着いている、聞きやすいと言われて安心した。
- ・将来の目標が定かではないので、具体的な話ができず、どうしようかと困ったが、「エピソードがよかった」と言ってもらえてよかった。みんなに評価してもらって、不安だったことが自信になった。
- ・自分の発表の評価を客観的にみて意見をもらえてよかった。自己評価とほとんど同じところを指摘してもらい、改善策があきらかになった。
- ・自分がだめだったなと思っていたことが他の学生からの評価では、よかったと書かれていて驚いた。自分ではなんとも思っていなかったことがよかったと褒められていて、見ている人はこんなとらえ方をするんだなどと思った。
- ・自分の評価とほかの学生の評価があまり変わらなかったのも、やはり自分と同じような感想をもたれたのだと思った。改善点は多く見

	自己評価	他者からの評価	自分について考えることができたか	今後の行動意欲	他の学生から評価-良かったところ	他の学生から評価-改善点	他の学生を評価-良かったところ	他の学生を評価-改善点	評価の難しさ	自己効力感
前前期に行った相互評価と比較して、自分の評価能力は向上したか?	0.107	0.249	0.267	0.138	0.588	-0.035	0.465	0.162	-0.110	-0.289
					**		**			

(**p<0.01, *p<0.05)

表7 評価能力の向上と他項目との相関

つかったので、これから先に生かしていきたいと思う。もっと自分の良い点を見つけていけるよう努力したい。

- ・思っているより、良く評価してもらえていて、少しは伝えることができていたと思うとよかったです。評価が人によっていろいろなところもあったので、一緒になるようにそこを改善していきたいと思います。
- ・ほかの人が私の評価をしてくれたのを見たら、良い点を書いてくれていたが、自分が評価したら悪い点しか評価できなかった。人から見た自分の発表と自分で見た発表とは全く評価が違った。
- ・自分では気づかなかった悪い点をコメントのところに書いてあったのでとても参考になった。他の人が評価してくれることによってたくさん気づかされた。評価してもらうことはとても大切だと感じた。

5. 課 題

本研究の実践結果から、より効果的な相互評価学習を実現し、評価能力の向上によって自己効力感が育成されることを明らかにするために、2つの課題が挙げられる。

1点目は「評価能力の向上」を客観的に測定するための指標の検討である。本稿では、学習者へのアンケートにおける自己評価によって評価能力の向上を確認したが、客観的指標との組み合わせの検討が必要であろう。何をもって評価能力の向上と捉えるかという点については別途検討を要するが、たとえばMoodleのワークショップモジュールには、他の学習者や教師による評価との乖離の度合いによって学習者の評価作業に対する評点が自動的に付与される機能がある。今回はこの仕組みについて学習者への説

明は行わなかったが、アンケートの自由記述にもあったように、学習者は相互評価学習を継続することによって、他の評価者による評価と自分の評価との差異に気づくようである。他者と比較した自己の評価の妥当性を知ること、学習者自身の評価能力の把握と向上に役立つ可能性があると見えよう。

2点目は、自己効力感の測定方法である。先述のように自己効力感には2種類あり、1つは教育場面における研究で用いられる課題や場面における行動に影響を及ぼす自己効力感、もう1つは、より長期的に一般化した日常場面における行動に影響する自己効力感である。本稿で用いた「特性的自己効力感尺度」は後者に当たるが、前者の教育場面での課題に対する自己効力感と組み合わせることによって、相互評価学習と自己効力感の関係をより詳細に検討できるのではないかと考えられる。また、キャリア教育の目的である「主体的に進路を選択する能力」に直接的に関わると考えられる進路選択自己効力感尺度の前後比較により、相互評価学習の効果についてより詳細に検討していくことも必要である。

本研究では、相互評価学習を継続することによって、学習者の評価能力が向上するかどうかを検討してきた。今後は、評価能力を向上させる相互評価学習の実施方法の検討や、評価能力の向上を助ける、あるいは評価能力の向上の可視化を可能とするeラーニングシステム(Moodleモジュール)の開発に取り組んでいきたい。また、「評価能力の向上」が相互評価学習という課題に対する「自己効力感」の向上につながることを、さらには「進路選択自己効力感」の向上に寄与することを明らかにするための研究デザインを検討していきたい。

なお、本稿は2011年度教育システム情報学会第36回全国大会（広島市立大学）での口頭発表¹⁶⁾をもとにしたものである。

注・参考文献

- 1) 文部科学省中央教育審議会（2011）今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について（答申）。http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afidfile/2011/02/01/1301878_1_1.pdf, 2011年10月24日参照
- 2) 社団法人国立大学協会（2005）大学におけるキャリア教育のあり方—キャリア教育科目を中心に—。<http://www.janu.jp/active/txt6-2/ki0512.pdf>, 2011年10月24日参照
- 3) Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review* 84, pp. 191-215.
- 4) 西本武彦他編著（2009）テキスト現代心理学入門：進化と文化のクロスロード。川島書店
- 5) Hackett, G., & Betz, N. E. (1981). A self-efficacy approach to the career development of women. *Journal of Vocational Behavior*, 18, pp. 326-339.
- 6) Taylor, K. M., & Betz, N. E. (1983). Applications of self-efficacy theory to the understanding and treatment of career indecision. *Journal of Vocational Behavior*, 22, pp. 63-81.
- 7) 若林満, 後藤宗理, 鹿内啓子（1983）職業レディネスと職業選択の構造：保育系,看護系, 人文系女子短大生における自己概念と職業意識との関連。名古屋大学教育学部教育心理学科紀要, 第30巻, pp. 63-98
- 8) 浦上昌則（1995）学生の進路選択に対する自己効力に関する研究。名古屋大学教育学部紀要教育心理学科 42, pp. 115-126
- 9) 中間玲子（2008）キャリア教育における教育効果の検討—キャリアに対する態度と自己の変化に注目して—。京都大学高等教育研究, 第14号, pp. 45-57
- 10) 桑原千幸, 大倉孝昭（2010）キャリア教育のためのMoodle を利用した相互評価学習システムの開発。教育システム情報学会第35回全国大会講演論文集, pp. 51-52
- 11) 桑原千幸（2010）キャリア教育におけるMoodleを利用した相互評価の実践—自己肯定感の観点から—。日本教育工学会第26回全国大会講演論文集, pp. 711-712
- 12) 桑原千幸（2011）キャリア教育におけるMoodleを利用した相互評価の実践と考察—自己肯定感の観点から—。京都文教短期大学研究紀要, 第49集, pp. 107-115
- 13) 相互評価システムとしては、オープンソースのLMS（Learning Management System）であるMoodleのワークショップモジュールを用いた。ワークショップモジュールは、学生がお互いのプロジェクトを閲覧し、実名または匿名で評価することができる協同学習ツールである。
- 14) 成田健一, 下仲順子, 中里克治, 河合千恵子, 佐藤眞一, 長田由紀子（1995）特性的自己効力感尺度の検討：生涯発達の利用の可能性を探る。教育心理学研究, 第43巻, 第3号, pp. 306-314
- 15) 堀洋道監修, 山本真理子編（2001）心理測定尺度集 I—人間の内面を探る自己・個人内過程。サイエンス社, pp. 37-42
- 16) 桑原千幸（2011）キャリア教育における相互評価学習の実践と効果—評価能力と自己効力感の観点から—。教育システム情報学会第36回全国大会講演論文集, pp. 166-167